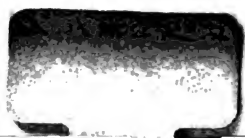


DELLA PEDAGOGIA POSITIVA E DELLA SCIENZA...

Pietro Siciliani





664
33

DELLA PEDAGOGIA POSITIVA

E

DELLA SCIENZA DELL' EDUCAZIONE IN ITALIA

PER

P. SICILIANI

Professore di Filosofia Teoretica nella R. Università di Bologna



BOLOGNA

TIPI FAVA E GARAGNANI

1869

Estratto dalla Rivista Bolognese, Anno III. Fasc. I.

DELLA PEDAGOGIA POSITIVA

E

DELLA SCIENZA DELL'EDUCAZIONE IN ITALIA (1)

Sono molti fatti in questo mondo complicatissimo della società umana, che paion chiari e intelligibili a tutti, perchè spesso vicinissime sembrano agli occhi nostri le cagioni ond'essi dipendono; mentre, a guardarli più attentamente, riescono talora assai oscuri, perchè molto lontane, nè sempre facili a rintracciare son le ragioni vere che valgono a determinarli.

Tal è, fra gli altri, il fatto della istruzione e dell'educazione pubblica che oggi tutti addolora, e i più intelligenti rattrista. Si va sempre male! senti esclamare da un professore dopo una lezione che per lo meno gli sarà costata dieci, o dodici ore d'inedefesso lavoro. Perchè si va male? È chiara come il sole.

(1) In quest'articolo sono compendiate alcune lezioni preliminari al Corso d' *Antropologia e Pedagogia* che il nostro collega Prof. Siciliani tiene in questo volgente anno nella nostra Università, per incarico datogli dalla nostra Facoltà Filologica.

LA DIREZIONE

Non vedete la fiacchezza oggimai proverbiale, questa tempra oramai sfibrata dei nostri scolari? — Non si conclude nulla di serio, nulla d'efficace! ti dice impersierito uno dei soliti ispettori tutto zelo e tutta fretta nell'andare in su e in giù. Perchè? Per la supina ignoranza dei nostri maestri spiccioli; per quella svergognataggine miracolosa degl'insegnanti in generale, fatte (già s'intende) le debite eccezioni. — Non c'è che dire, siamo sempre alle basse! osserva tutto consiglio e moderazione quell'onorevole che s'è andato a cacciare in uno degli ultimi banchi dell'estrema destra. Perchè? Non vedete che il Governo, il Ministro Broglio non fanno proprio nulla? Non vedete la spaventevole confusione in che ci ha fatto piombare questa libertà sconfinata che certi capi ameni ci han voluto regalare? — Siamo sempre alle secche, grida finalmente un altro deputato dagli occhi sgranati, e dai soliti unghioni. Già si sa: lo Stato pretende di far troppo, di fare anzi tutto; e non gli riesce mai di fare a garbo una cosa. Programmi d'esami, programmi d'insegnamento, libri imposti, imposto il maestro del catechismo, assegnato perfino l'orario. Tutto vuole far lui, sempre lui, e solamente lui!

Libertà assoluta d'insegnamento; libertà d'insegnamento nelle sole Università; istruzione gratuita; istruzione gratuita, e obbligatoria; istruzione obbligatoria, e pagata; ecco qua un cumulo di sentenze contrarie, di opposti desiderj, che fra loro cozzano, si distruggono, e producon negli animi turbamenti e e confusioni che fanno paura.

Saranno vere, saranno verissime tutte queste ragioni; io non c'entro. Ma io solamente dico che ci potrà essere qualcun'altra delle ragioni a cui si chiude gli occhi forse per non la vedere, anche da quelli che,

fra tutti, godono vista più acuta e squisita, quali sono per l'appunto gl'insegnanti stessi, gli stessi scrittori di quella scienza segnatamente di cui voglio discorrere. Ma non vorrei che i professori di Pedagogia e tutti quegli egregi scrittori in materia d'insegnamento e d'istruzione ch'io stimo e venero sopra tutti, abbiano a ridere alle mie spalle intorno a ciò che, senz'alcuna pretensione al mondo, verrò quì appresso dicendo.

N Dio faccia che non sia così! ma a me pare, che il concetto vero della scienza dell'educazione non sia per anche penetrato nella nostra mente, nella nostra coscienza, e tanto meno nei nostri libri, libroni e libercoli pedagogici in generale. Ma, intendiamoci: dico della Pedagogia intesa come scienza; dico dei principî su' quali debbesi ella fondare; dico delle condizioni veramente razionali sopra cui la vuol esser costituita, non già dell'arte d'educare e d'istruire, nè della pedagogia pratica, attiva, operante. Nella quale è noto come anche fra noi non manchino certo cultori e scrittori savi e coscienziosi, dei quali il paese conosce e venera il nome, e sa tener conto dei libri eccellenti non meno che delle fatiche da essi durate per lunghi anni, e in differenti modi. E di questi benemeriti basti qui rammentare, fra' viventi, il Lambruschini; e, fra' trapassati, e non mai abbastanza compianto, il povero Pietro Thuar.

Intendo dunque parlare non degli educatori nè degl'insegnanti in generale. Parlo della *scienza* pedagogica ravvisata nelle sue ragioni, nelle sue condizioni logiche, ideali, o com'altrimenti si vorrà dire. E, per cominciare, osservo che uno de'due celebri libri del Rousseau, fu senza dubbio conosciuto da' nostri vecchi; fu letto e riletto, ma come si legge un romanzo,

come si legge un libro di diletto, un racconto, una strenna da capo d'anno; la quale, finita di leggere, tu riponi in pace nello scaffale per essere poi spolverata dalla mano di chi sa qual pronipote. Che anzi ci fu, in Italia, chi prese a sbertucciare il povero Giangiacopo facendogli il pelo e 'l contrappelo, tanto che un illustre porporato di Santa Chiesa, non iscorgendoci nulla di buono ma tutto tristo e tutto malvagio dall'un capo all'altro in quel libro del misantropo Ginevrino, volle darsi la pena di confutarlo per filo e per segno, e concluse la sua tirata, da moralista cardinalizio, con queste parole: « Oh Genitori, » non vi seduca l'ingannevol esca di una splendida » novità! Tremate di pigliare nei figli vostri lo » rimento di un metodo, che sinora per nessun buono » effetto si raccomanda. Stianvi sempre innanzi agli » occhi le massime sante dei nostri padri, per l'au- » torità loro e per l'antichità stessa veneranda: stia » soprattutto la religione in cima all'educazione dei » figliuoli... » (1).

Era possibile una scienza? Era egli possibile che fra noi sorgesse il bisogno d'una speculazione ardita nei principi pedagogici con questa sorta premesse in fatto di pubblica e privata educazione? E si poteva interpretare a modo e a verso il gran pensiero del Ginevrino, scioglierlo dalle parti frondose e guaste ond'era tutto avvolto, compierlo nel suo disegno, e tutto capire il valore di quell'educazione impossibile ch'egli pensatamente fingeva, e di quel suo povero Emilio anch'esso impossibile, come impossibile quell'uomo di natura che lo stesso autore volle immagi-

(1) Ved. Op. edite e inedite del Cardinal Gerdil, nell'Anti-Emilio, Fasc. XLII, Serie V, Napoli 1857.

nare nell'altro libro sul *Contratto*? Manco male per noi che alla grossolana tirata del Cardinale l'ingegno Italiano dette anche una volta segno di rinascimento e freschezza sì nel cuore come nella mente, tanto che alquanti lustri dopo la comparsa dell'Anti-Emilio, un gentiluomo Fiorentino, oggi assai vecchio e altrettanto venerando e venerato, in quel bellissimo *Frammento inedito sull' Educazione*, pubblicato (com'era naturale) a Lugano, surse in buon punto, ad onore della scienza e della tradizione laica italiana, a divinare quasi e far palese in gran parte l'aspetto vero e veramente originale di Giangiacopo. C'è un pensiero occulto, (altri si faceva a dire) nell'opera del Ginevrino, e certamente pieno di verità: ma perchè darcelo così monco, e nei diciassette anni che poi gli rimasero di vita non mai compire il disegno? A qual fine pubblicare quella parte solamente, per cui veniva quasi con malizioso intendimento a calunniarsi la stessa opera sua, l'opera educatrice?

« No (rispose l'Autore del *Frammento*) questo ei » non volle, e stolto chi il dica; e una siffatta incre- » dultà, un cotal giuoco da pirronista s'ardisca im- » putare all'anima più credente che il secolo produ- » cesse. Egli quando sentiva, credeva, e fortemente » credeva: e a questo modo i germi o le immagini » e alcuna volta i fantasmi di molte e di grandi ve- » rità gli furono rivelati. Imperocchè nel sentire umano » si accolgono indistinti e nella immaginazione lam- » peggiano quegli ultimi veri che niuna scienza sa » definire con evidente discorso. E questa qualsiasi » nozione di ciò ch'è al di là dei confini d'ogni » scienza, benchè insufficiente in se stessa, è fiaccola » per mostrare dove ogni scienza abbia confini, e » l'uomo conduce ad aggirarvi dentro con più si-

» cura franchezza; come fa il lume che dall'alto dell'aria inaccessa discende a guidare i nostri passi su questa terra. Così ne sembra Rousseau avere sentito i limiti dell'educazione ».

Se non che, dov' il pregiudizio abbia radici antiche e gagliarde, le buone e generose ispirazioni son aure fuggevoli che carezzano il viso e tosto passano, per indi tornare a ricircolare quando gl'istinti della libertà sian fatti coscienza, non di pochi, bensì di tutti. Noi non potevamo, in passato, levarci al concetto propriamente razionale dell'arte dell'educare. Non potevamo inalzarci al concetto della Pedagogia come scienza, avente principî suoi, metodi suoi, criterî suoi. Perocchè se ci ha verità storica impugnabile in tale ordin di cose, è appunto questa: che la scienza dell'educazione procede sempre alla pari con quella dello Stato e con tutto quel gruppo di morali discipline, indirizzate a rintracciare e stabilire le attinenze più vere e naturali fra questi tre termini: Individuo, Famiglia e Stato. E disgraziatamente non vi siamo giunti neanche oggidì! Dopo anni parecchi di libertà, non possiamo dire di posseder chiara coscienza di ciò che debb'essere nei suoi principî cotest'arte dell'educare! Se così non fosse, certo non sentiremmo tutto giorno rintronarci le orecchie, nelle colonne del giornalismo non meno che nell'aule legislative, da quelle due sentenze fra loro cotanto opposte, e dal bieco desiderio dei molti e contrari partiti elevate a principî: che, cioè, l'insegnamento religioso, massime nella istruzione primaria e secondaria, abbia da esser risguardato come parte necessaria, imprescindibile, vitale; o, per lo contrario, come parte, nonchè inutile, esiziale e dannevole, e tale da schivarsi ad ogni patto in un disegno di pubblica istruzione. A tali estremi forse non romperemmo, ove

la scienza pedagogica, ponendosi in mezzo, fosse capace d'additare i giusti e legittimi confini delle attribuzioni tra il potere politico e il potere morale nel fatto delle educazione, movendo principalmente dell'ordine delle idee e di ragione. E a tale diritto la Pedagogia potrà, e dovrà senza dubbio pervenire. E vi perverrà quand'ella avrà saputo levare sè medesima a dignità e autorità di scienza.

Nè mi sarà gran cosa difficile far toccare con mano, se anch'oggi, in mezzo a tanta libertà, v'è segni sicuri a farci sperare (com'ho detto) in un indirizzo novello in questa maniera di studi. Mi basterà d'accennare rapidamente a tre soli de' nostri più illustri scrittori, fra' quali un filosofo, morto e non abbastanza compianto, nè abbastanza pregiato in ciò che nelle sue dottrine, segnatamente psicologiche, è veramente grande e singolare. Intendo parlare del Rosmini: dal cui potente ingegno ogn'italiano nelle materie in discorso, avrebbe diritto a ripetere qualcosa di meglio, ch'ei non abbia saputo, o potuto darci. Accennerò altresì a due altri, non meno del primo chiari e benemeriti scrittori viventi, che sono il Tommaseo e il Lambruschini. Se il Lambruschini abbia autorità in siffatte materie, lo dice la cattedra ch'egli oggi occupa con tant'onore: lo attestano gli studj teoretici e gli studj pratici e le osservazioni da lui fatte in pedagogia, e quello sforzo costante, amoroso e quasi impaziente a render migliore l'educazione del popolo. Se poi l'illustre Tommaseo abbia anch'egli in ciò grandissima autorità, lo dimostrano tutti i suoi libri. Il Tommaseo, checchè altri ne dica, è scrittore tutto d'un pezzo. Nelle sue opinioni, massime in quelle che più d'accosto riguardano il sentire e formano quel che nel linguaggio comune dicesi il *carattere*, egli è

severo, duro, secco, stecchito, quanto il suo medesimo stile, il suo periodare, i suoi incisi, la sua frase. Il Tommaseo è scrittore essenzialmente *morale*. Egli crede d'aver fatto un bel nulla, se tutto, come scrittore, non abbia indirizzato al cuore, all'anima, al sentimento, agli affetti. Il Tommaseo, dunque, ha anch'egli grande autorità di nome in siffatta materia; e giova tenerne conto.

Ebbene, che cos'è la scienza dell'educazione per questi ingegni, ai quali a nessuno mai potrebbe venire in mente di negare larghezza e acutezza di pensiero? Ascoltiamo dapprima il Tommaseo.

In che cosa consiste la vera educazione? Educare, egli risponde, vale *emancipare*. Perchè nell'educazione dobbiamo emancipare? Per l'*innato decadimento della natura umana*. Brevemente, il Tommaseo dice così: *Emancipare l'uomo della servitù del male; ecco, al veder mio, della vera educazione l'ufficio.*==

Quì, come ognun vede, c'è un principio: un vero principio sistematico, il quale perciò sorregge tutto un ordine d'idee, di principj e di conseguenze: *innato decadimento della natura umana*. E qui ci è tutta tutta una psicologia da chiamare a sindacato, se lo spazio e 'l tempo a noi lo permettessero. Basta accennare solamente alla conseguenza finale, e però all'applicazione cui si giungerebbe, ammesso cotesto principio. La conseguenza sarebbe questa: che la scienza dell'educazione non è, nè altro può essere che un'appendice, per così dire, un'applicazione di esso principio. Se nella nostra natura un *decadimento è innato*, (cioè primitivo e, col permesso de' Teologi, anche essenziale) la scienza pedagogica, non meno che l'arte dell'educare, devono appunto rilevare il decaduto, e rifarne le ingenite e guaste facoltà. Con qual mezzo?

Con tutti quei mezzi che sa darci la Fede. E poichè ciò che nell'ordine pratico pedagogico è semplice mezzo, nell'ordine teoretico ha natura di principio supremo a cui vuol esser informata la scienza; perciò la conseguenza che riesce a tutti evidente, naturale, e tirata proprio a fil di logica dalla premessa definizione, è questa: che altro non possa essere il principio della Pedagogia, fuorchè il principio stesso religioso. Dal che, com'è agevole accorgersene, rampolla tutto un ordine d'idee risguardanti una data costituzione delle civil società: cioè, una relazione immediata, intima fra il potere politico e il potere morale; e quindi il concetto della Chiesa come società universale in cui nasce, vive e si fa cosa divina lo stato, la famiglia, l'individuo, l'umana società.

Se la idea religiosa, qualunque' ella sia, possa esser elevata a principio pedagogico, potremo vederlo in altro articolo. Qui mi preme d'osservare solamente questo. Se la cosa stésse precisamente così come vogliono in generale i Tradizionalisti, la Pedagogia sarebbe ridotta non più che ad una pagina, all'ultima pagina della Teologia dommatica. Dovremmo quindi stabilire innanzi tutto quale possa esser questa Teologia, questo principio religioso, questa chiave di volta, per così dire, della Pedagogia. E, poichè una scienza intanto è scienza in quanto è vera e certa e accettevole per tutti senza distinzione di sorta; così, in forza della scienza, l'arte pedagogica, che ne segue le ispirazioni, dovrebbe imporre a tutti le stesse misure, la stessa legge, il medesimo principio. E, per ultimo, verremmo a queste due conseguenze chiare, nette e fra loro indissolubilmente annodate: 1. che l'educazione dovrebbe esser *essenzialmente* religiosa; 2. che questa educazione religiosa dovrebbe esser *essenzialmente*, unica-

mente, puramente cattolica. Ma non anticipiamo. Torniamo intanto al Tommaseo, e vediamo ora in che consista il suo criterio pedagogico.

Il criterio della Pedagogia considerata come arte, sta, secondo l'illustre uomo di cui parliamo, nel riguardare l'educazione siccome *scienza d'esperimento*. Egli dice: *D'una cosa mi paiono poco persuasi i più degli educatori: questa loro essere tutta arte o scienza di sperimento... Il più difficile e insieme il più facile ministero dell'educatore, si è sgombrare gli ostacoli, emancipare la natura, lasciarla un po' far lei, stare un poco a vedere. Non si tratta di creare il germe (cosa impossibile); ma di difenderlo, nutrirlo, e lasciare ch'è si svolga da sè. Nella mente nostra è una provvida forza creatrice: nè senza tormenti gravi l'uomo può diventare sciocco o pedante. Osserviamo in che modo l'intelletto, vergine ancora, venga operando; come sciolga le questioni che mano mano gli si offrono: offriamgliene noi stessi; anzi tutta l'educazione sia una domanda nella cui soluzione abbia lo scolaro non piccola parte, e senta d'avercela... Ma conviene a tal fine variare gli sperimenti; adattarsi alle capacità ed all'indoli varie; e non pigliar l'educazione come una giubbaccia da cucire, una cassa da morto da piallare. Questo gettar tutti gli uomini in una forma, questo volere sempre andar d'un trotto, è il malanno dell'educazione, e di molte altre cose di questo mondo.*

Parole veramente d'oro! Idee sennatissime che il Tommaseo da trenta e più anni viene pestando nelle orecchie degl'Italiani! Lasciate alla natura far da sè: State un poco a vedere: Non si tratta di creare il germe, ma lasciar ch'è si svolga da sè: Nella mente nostra è una provvida forza creatrice. — Se non che, con la debita riverenza all'uomo cui tanto deve

la nostra letteratura; col dovuto ossequio e stima che noi sentiamo profonda verso di lui, chiediamo licenza d'osservare, che fra il criterio dell'arte pedagogica ch'egli assegna, e il principio da lui posto nella scienza pedagogica, non iscorgiamo tropp'armonia. Ci pare anzi che l'uno distrugga addirittura l'altro. Il criterio è vero, è verissimo; tanto che noi vorremmo insediario in luogo del principio, il quale, se non erriamo, nulla può principiare in ordine alla scienza, inteso così come lo intende il Tommaseo. Difatto, come *lasciar fare*, come *stare a vedere* se voi già *fate* se voi *dovete* fare, e *dovete* fare in forza di quella psicologia fondata su quel vostro *innato decadimento*? Se questo è vero, la scienza, o l'arte pedagogica ha una legge, una dura legge alla quale deve soggiacere e puntualmente eseguire: rilevare la natura, emanciparla con certi dati mezzi, non già *lasciarla fare*, nè tanto meno poi *stare a vedere*! Se fosse dunque da scegliere tra il criterio dell'arte pedagogica e 'l principio della scienza datici dal Tommaseo, io m'appiglierei volentieri al primo, anzi che al secondo. Quello è psicologia; e, come tale, mi fa veder qualche cosa. Questo poi è Teologia; e, quant'alla scienza, non mi fa veder nulla. Nè altri venga a dirmi che questo criterio possa benissimo esercitar funzioni di principio. La pedagogia è anche scienza d'*esperimento*; lo so anch'io. Ma in che senso? Fino a quel termine? Forse nel senso che dall'esperienza s'abbia a trarre il principio? Ma se volete che l'esperimento non sia cosa cieca e passiva, bensì efficace, attiva e tale che abbia in sè valore critico e razionale, abbisogna d'un lume, abbisogna d'un'idea, d'un criterio, d'un fine a cui si voglia giungere, com'è, per esempio, l'ipotesi nella mente del naturalista: alla qual cosa la Pedagogia de'

Positivisti non bada nè punto nè poco, come appresso vedremo. Se non che, qui parmi tutt'altro caso. Qui di certo è necessario l'esperimento; ma solo in quanto che l'educatore, spiando per tutti gli aspetti l'animo del discente, cioè *provando e riprovando*, deva saper applicare nel fatto, a quel dato individuo, e con maggior profitto sollecitudine e spontaneità. i criterj della scienza; non già in quanto che dall'individuo egli abbia a cavare cotesti stessi criterj. In altre parole, io dico: non la *scienza*, ma sì l'*arte* pedagogica vuol essere sperimentale; e debb'essere sperimentale, varia, agevole e quasi vorrei dir duttile, non già ferrea, eguale, immutabile, geometrica verso ciascun individuo, verso ciascuno scolare. In questo significato solamente ci è dato intendere, come la scienza dell'educazione debba esser anch'ella una disciplina sperimentale. Però concludo e dico, che nei libri d'educazione dell'illustre Tommaseo, io non ho ritrovato il vero principio della *scienza* pedagogica. Questo principio da lui vi è sempre supposto, presupposto; perchè costituisce in sostanza un dato della Teologia.

Veniamo al signor Prof. Lambruschini. Al quale meritamente, per affetto sincero e gratitudine, sono legati gli educatori, le educatrici italiane, quella parte liberale del clero che pur non manca fra noi, i cultori della nostra lingua, e segnatamente gli amatori dell'arte della bachicoltura. Qual è il suo principio pedagogico? In che maniera egli intende la Pedagogia considerata come scienza?

Per quant'io abbia frugato e rifrugato per entro alle scritture pedagogiche di questo valent'uomo, non m'è riescito rinvenirne alcun principio, nel quale fosse davvero virtù scientifica, e valore filosofico. La bellis-

sima *Guida dell' Educatore* è una raccolta ben ordinata di norme pedagogiche; scritta, com'è noto, nel modo che sa scrivere egli solo, il Lambruschini, in cotali materie. Lo stesso dicasi dell'altra scrittura intitolata: *Frammento del mio libro sull' Istruzione*, lodata (se mal non ricordo) spesso volte dal Gioberti. Lo stesso delle sue bellissime *Conferenze pedagogiche* dettate nel 1861. E lo stesso, finalmente, dobbiamo pensare delle sue lezioni che oggi detta a Firenze, se s'ha giudicare di quella pubblicata l'anno scorso.

Il Senatore Lambruschini parla di attinenze tra la Pedagogia e la filosofia. Quale filosofia? *Cercavo una scorta nella filosofia* (egli dice nel proemio alla seconda opera innanzi citata), *e trovava la filosofia degli uomini; mentre andavo in traccia della filosofia della natura!* Che cosa gli ha insegnato questa filosofia della natura? Gli ha insegnato, o, meglio, fatto scoprire una dottrina che direbbe *sua*, se non l'avesse anche ripescata in mezzo a parecchi articoli, ch'ei cita e commenta, della *Somma* di San Tommaso. Costo principio, che il Lambruschini non dubita appellare principio della sua scienza, è quella vecchia sentenza riguardante una legge ideologica notissima, per cui s'afferma, che *Cognitio infusa est prior distincta*. « Ecco la dottrina di S. Tommaso (egli esclama); » ecco, ciò che più vale, la natura, diligentemente » osservata e fedelmente ritratta. Ecco di dove ha da » pigliare le mosse la *scienza* e l'*arte* dell'insegnare, » se non vuole smarrirsi in un bosco buio e in un » intricato labirinto (1) ». Dopo otto e più anni, il

(1) Il Prof. Conti confermò e chiarì meglio alcuni anni addietro questa dottrina didattica del Lambruschini in uno scritto sul metodo *resolutivo e compositivo* (Ved. nella *Famiglia e la Scuola* fasc. Marzo 1861).

Lambruschini ritorna a inculcare questo medesimo suo principio nella Lezione intitolata: *La Filosofia Positiva esaminata secondo i dettami della Pedagogia*. In fatti, egli dice: « Il modo di procedere che noi » osservammo nel bambino, quanto all'acquisto delle » cognizioni, è il medesimo negli adulti. Idea da » prima oscura e confusa che abbraccia l'oggetto nella » sua intierezza, e non mira alle parti; poi percezione » successiva e a mano a mano più ampia e più speciale delle proprietà e delle relazioni, riguardate » ciascuna da sè; poi ricomposizione di esse nel tutto » a cui elle attengono, e con ciò cognizione distinta » e armoniosa dell'oggetto *uno* nella sua multipli- » cità » (1).

Non v'ha manuale di logica o di psicologia, nel quale cotesta legge non appaia già cosa vecchia, saputa, e riconosciuta. Il Lambruschini è stato il primo, tra noi, a introdurla nel magistero dell'educazione; e merita perciò lodi sincere. E poichè cotesta regola tolta come criterio può tornar profittevole nell'arte elementare dell'educare, essendo conforme a natura; perciò egli ha creduto di poterla inalzare a dignità di principio. Ma, in sostanza, è sempre una regola: nulla di più che una regola! La quale non potrà pigliar mai forma e natura di principio, appunto perchè abbisogna anch'ella d'un principio, abbisogna d'una ragione che la spieghi, e le imprima valore e significato razionale. Ora se la Pedagogia pretende possedere natura e valore di scienza, la psicologia, specie come la s'intende d'ordinario, riesce insufficiente e manchevole a quest'intento, come diremo fra

(1) Ved. nel periodico *La Gioventù*, Rivista Nazionale Italiana, fasc. Giugno 1868 pag. 522, II.

un poco. A ogni modo io intendo benissimo il pensiero del Lambruschini. Il suo principio, alla fin fine, riducesi a quello stesso del Tommaseo e di tant' altri scrittori nostrani, pe' quali l'educazione, sì nella parte pratica e sì nella teoretica, vuol essere essenzialmente e principalmente informata all'idea religiosa in generale, e in particolare all'idea cattolica. Ma la religione può esser insegnata in più modi; in più maniere può esser educato, e svolto il sentimento religioso. Quale di questi modi, io domando, è lecito scegliere? Ecco qua uno de'quesiti pedagogici più ardui, e più delicati. Nelle sue regole di pedagogia pratica il Lambruschini vuol che si parli di Catechismo, di Storia Sacra, di dommi, di simbolo, di fede e credenze determinate, specificate e particolari. Sta benissimo, io dico; avrete ragione. Ma non volete consentire che cotesto è per lo meno un altro problema che la Pedagogia, se vuol essere scienza, deve poter risolvere da se? Si può egli inserire tutto ciò nell'animo vergine del bambino e del giovanetto? Ecco la domanda. A voi, che professate scienza pedagogica, la risposta. Forse l' illustre Lambruschini, per tutta risposta, ci metterebbe tra mano un libro di Teologia: e si sa che con madonna Teologia bisogna credere e tacere! Più ancora: egli inculca che nell'arte educativa s'abbia a tener conto della Storia Sacra. Ma ecco subito la Scienza pedagogica che domanda al professore: È egli utile raccontare ai giovanetti la storia primitiva? Riesce egli profittevole o non piuttosto dannosa alla vergine fantasia un racconto mitologico, prescindendo per un momento del valore sacro dei libri biblici? — S'ha da insegnare la storia sacra (ei soggiunge) anche perchè, a questa maniera, i giovanetti potranno apprender le gesta e la vita di certi antichissimi popoli e civiltà;

Assiri, Egizi, Bobilonesi, e simili. — Ma come insegnar coteste materie, se archeologi storici e filologi oggi sudano e s'arrovellano in cento modo a cavare il netto d'una sola di quelle oscurissime e tanto dibattute notizie dell'età primitive della storia?

Ma veniamo al Rosmini. Il quale, come filosofo, dee risalire a que'principi razionali inverso a cui altri non è tenuto volger la mente. Di fatto il pietoso Roveretano, sistematico s'altri ve n'ebbe mai, intese la necessità d'inalzare a significato razionale l'arte pedagogica, e ne scrisse apposito libro, pubblicato dal Paoli nel 1857 (1). Qual è il suo principio pedagogico?

Egli parte, com'era da aspettarsi, dall'ideologia; e parla d'una *scala naturale di pensieri*, per cui la mente si leva a grado a grado alla conoscenza. Perciò parla di *gradini inferiori* e di *gradini superiori*, non senza quel noioso ridondare, e quell'eterno distinguere, ch'è il massimo difetto del suo stile. Ritrova quindi una legge la quale è mestieri seguire e saper applicare all'arte educativa, acciocchè questa possa uniformarsi alla natura delle cose, al naturale concatenamento delle idee, all'indole del pensiero, all'essere, all'entità, al valore stesso degli oggetti (2). Tre sono intanto le specie d'oggetti sopra cui la mente può versare: tre dunque han da essere le essenziali operazioni cognitive. E anche qui, com'era da prevedere, ei mette fuori il suo *Essere ideale*; l'universale che logicamente va innanzi al particolare, o (come direbbe il Lambruschini) il confuso, l'uno, il tutto, che precede il di-

(1) *Del Principio supremo della Metodica* e d'alcune sue applicazioni in servizio dell'umana educazione. Torino 1857.

(2) Ved. Op. cit. Cap. III, Lib. I.

stinto, il numero, le parti. Tre, per conseguenza, i criteri ideologici da applicare alla didattica elementare:

1. Classificare le cose secondo la loro somiglianza;
2. Distribuirle con cert'ordine locale;
3. Ragionarci sopra con accurata e scrupolosa deduzione.

L'insegnamento perciò si radica tutto in una legge ideologica semplicissima, facilissima, profittevolissima. E come legge, ella assume e deve assumere forma di principio supremo della Metodica. E ancora, poichè la Pedagogia non è altro fuorchè l'applicazione accurata di cotesta legge e di cotesto metodo, perciò è naturale che questo medesimo concetto abbia a rivestire forma di principio pedagogico nell'arte dell'educare. La Pedagogia quindi, riguardata come scienza, è appunto la Metodica; ma la Metodica in quanto scaturisce da una legge ideologica, o psicologica che sia. Ecco dunque la formola: *Si rappresentino alla mente dell'uomo primieramente gli oggetti che appartengono al primo ordine d'intellezioni; di poi gli oggetti che appartengono al second'ordine d'intellezione; poi quelli del terzo e così successivamente...* (1).

Ripeto anc' ora ciò che qua dietro ho avvertito parlando del Lambruschini. Siano pur verissime tutte queste cose, come in realtà son vere in generale: a che mai le si riducono fuorchè a criteri? Ora i criteri psicologici, ideologici, logici e antropologici potranno essi riescire a formare il principio della scienza pedagogica?

Se non che col Rosmini, con l'autore del *Nuovo Saggio*, bisogna adoperare altri ferri; e però mi permetto un'altra osservazione. Nel sistema educativo di questo filosofo si riproduce necessariamente il difetto

(1) Ved. Op. cit. pag. 54.

massimo del suo sistema filosofico: la infecondità, la sterilità, e quella certa immobilità ond'egli costuma considerare le cose, i fatti, l'esperienza, le idee. Nella ideologia, nella psicologia, nell'ontologia, ei non fa che descrivere con magistero d'analisi stupenda, meravigliosa, con esattezza direi miracolosa, le facoltà, i minimi atti di esse, le recondite pieghe del pensiero, le idee, l'essere, le cose, il mondo, l'universo, Dio stesso, come fa nella teorica sulla *Categorie*. Ma il Rosmini non giungne mai a guardar queste cose e queste idee nel loro movimento, in quanto formano un processo, in quanto costituiscono un circolo fra loro. Si direbbe che la forma del suo pensiero, la sua mente, è mente d'anatomico che alzando gli occhi dal microscopio ti fa sbalordire, anzichè mente, per così dire, di fisiologo. Quell'organo ch'egli studia, te lo frantuma in un infinito numero di cellule. Queste cellule ei te li descrive e analizza una per una. Ma il moto, la vita, l'energia intima, vitale, per cui quelle cellule frantumate possono e debbon comporre un organo, il Rosmini nol vede, nol sente. Ed ecco l'aridità uggiosa, opprimente del suo stile. Bello, ordinato, esatto, distinto, lucido sempre come un cristallo nei suoi angoli, nella sua forma e nella sua trasparente figura. Ma è sempre un cristallo! E il Gioberti non ebbe torto a chiamare la forma dell'ingegno del suo potente avversario, uno *stallattite*.

Nel sistema pedagogico Rosminiano, éccoti la stessa freddezza, la stessa immobilità, la stessa mancanza di vita. È analisi che affoga e uccide la sintesi. Nel Cap. III, per darne un' esempio, parla dell' *ordine naturale col quale gli oggetti si fanno innanzi alla mente uma-*

na (1). Vuol trovare una *legge* *fissa* secondo cui lo spirito ascende da un *oggetto* ad un altr' *oggetto*. Il Rosmini te la dimostra, ti fa anzi toccar con mano l' esistenza e la necessità di cotesta legge, ma non ti fa assistere al processo intimo, al processo vitale mercè cui ella si manifesta agli occhi tuoi. Egli non ti dice, per esempio: L' uomo ha questa e quest' altra facoltà; e si svolge con una legge propria e intrinseca, solo perchè l' una d' esse diventa anche l' altra facoltà. Ti dice, al contrario: Dinanzi alla mente c' è questi e quegli *oggetti*, di questa e quest' altra natura: prima si presenta l' uno d' essi, poi si presenta l' altro: dunque le facoltà vi si debbono uniformare; debbono ricopiare il succedersi degli *oggetti*. — Ora tutto questo è ideologia; ideologia solitaria, non già ideologia e psicologia. Tutto questo è *oggetto*, oggetto assoluto, immobile; non già *oggetto* e *soggetto*. Tutto questo è imitazione, ma imitazione non già psicologica libera, indipendente, superiore, interna; bensì imitazione meccanica, naturale, sensata, esteriore. Ecco dunque uno dei difetti del Rosmini nel campo della Pedagogia: porre come fondamento della scienza educativa la ideologia, o la psicologia secondo ch' ei l' intende. Che cosa ne avviene? Ne avviene chè l' arte pedagogica, nelle sue mani, non può non riescire che un' arte imitativa, servile, e quindi essenzialmente passiva. Nè s' è detto male quando s' è affermato che il Rosminianismo, sotto certo rispetto, e tranne l' idea dell' *essere*, è davvero una forma di Sensismo, nè più, nè meno.

Ecco dunque il Rosmini, dal quale, come ho detto, poteva tanto sperare la Pedagogia italiana, inciampare

(1) Ved. pag. 32.

anch'egli nel medesimo difetto in che comunemente cadono i cultori di questa nobilissima e altrettanto ardua disciplina. Essi credono d'aver impresso valore veramente razionale all'arte educativa, quando siano giunti a ritrovare una legge psicologica, o ideologica. Ma questa legge, ripeto, è norma, è regola, è criterio; e quindi un semplice mezzo nell'insegnamento. Se è mezzo, importa necessariamente un *principio*, ed un *fine*. Qual'è questo principio? Quale debb'essere questo fine? Ecco il problema gravissimo. Il quale, inteso nel suo pieno valore, dovrebbe mettere un sacro spavento nell'animo di tutti i pedagoghi, gl'insegnanti, gli educatori, gl'istruttori. L'arte pedagogica, anche utilissima come quella che consiglia nella pratica il valentuomo del Lambruschini, non cesserà, non potrà mai cessar d'essere un'arte semplice, modesta e più o meno illuminata, e mai non potrà comunicare a se stessa forma e rigore di *scienza* veramente detta, se non perverrà a risolvere quel problema: quale debb'essere, cioè, il *principio*, e qual debb'essere il *fine* di quel mezzo, di quel *criterio*, della cui necessità e importanza hanno tanto bene parlato gl'illustri scrittori de' quali fatto parola. Si è dunque confuso il criterio, si è confuso il mezzo per cui la Pedagogia è arte, col principio in virtù del quale solamente cotesta arte può diventare scienza. In altre parole, si è creduto che il principio a cui devesi tutta informare la scienza Pedagogica, debba esser solamente d'indole ideologica, logica, psicologica. E ci siamo dimenticati che l'uomo non è solamente un conoscere, un puro conoscere; cioè immaginazione, memoria, fantasia, intelletto, ragione, riflessione e via dicendo. L'uomo è anche volontà. È anche sentimento, coscienza, cuore, libertà. L'arte educativa perciò deve studiarlo altresì,

e principalmente come individuo, come persona, come carattere, com' un soggetto essenzialmente libero, essenzialmente responsabile: libero e responsabile per sè medesimo. Dunque i principi metodici non bastano. Non bastano le ideologie. Non bastan quelle regole, quelle norme, que' criteri che ci fann' andare dal confuso al distinto, dall' oscuro al chiaro, dall' indeterminato al determinato, dell' unità alla molteplicità, dalla sintesi all'analisi, e che so io. Ci vuole qualche nuovo principio. Ci vuole un principio rispetto al quale tutte queste cose siano quelle che veramente sono per sè stesse: vo' dire, semplici mezzi, semplici criterj, semplici strumenti.

Ora a me pare che cotesto principio nella Pedagogia italiana o non esiste, ovvero, se pur esiste, è un presupposto, un dato, un postulato. Alla mente del Rostmini, in fatti, non meno che a quella del Tommaseo, del Lambruschini, del Conti e di tutti che sonosi occupati o s'occupano di tali studj, non sorge neanche un dubbio, neanche un sospetto al mondo, se nell' ordine pratico l' educazione abbia da essere una funzione, un' arte *sistemica*, o no. La Pedagogia, spieghiamoci chiaro e diciamolo franco, non può non esser un sistema. Della qual cosa io vo' tanto saldamente convinto che sto anzi predicando, non pur la possibilità, ma, che più monta, la necessità suprema d' elevarla a scienza. E scienza senza sistema, è, per lo meno, pretensione da ragazzi. Ma, eccoci al punto! Se la Pedagogia in quanto scienza non può non esser un sistema, debb' esser però tal' un sistema, che nella pratica, cioè nell' arte, nell' applicazione, sappia salvarci dalle catene del sistema. Quel che è nella *scienza* pedagogica sistema, nell' *arte* pedagogica dee poter diventare negazione del sistema. Ecco l' essenza, ecco

lo *spirito* vero della difficile arte educativa propriamente libera, veramente moderna. Ma di ciò, altra volta.

Seguitando, dunque, io dico che i nostri cultori di materie pedagogiche non sospettan neanche per sogno che la pedagogia, considerata come arte, debba torre il suo criterio dalla Psicologia, ma dalla Psicologia intesa largamente, non già alla maniera che la s'intende dai più. Considerata poi come scienza, ella deve saper trarre il suo principio da un'altra scienza: dalla scienza che considera e studia l'uomo non solo com' uomo, ma come *uomo* e come *cittadino* ad un tempo. In una parola, cotesto principio la Pedagogia deve saperlo ricavare dal Diritto, dalla Filosofia del Diritto: ecco tutto. A questo sol patto l'arte educativa potrà assumere forma razionale, e significato di scienza. Ella debb'essere, per così esprimermi, un rivo nel quale sì confondano e mescolino insieme le acque che scaturiscono da due sorgenti: Psicologia, e Scienza del Diritto. Ma intendiamoci! Fra tante psicologie, c'è anche quella del Reverendo Padre Liberatore: come fra tante Filosofie del Diritto c'è anche quella dell'ex-reverendo Padre Passaglia! Il difficile non istà nell'invocar aiuto, nel chieder soccorso a queste discipline. Il difficile bensì consiste nel fare che coteste due sorgenti siano sorgenti d'acqua fresca, chiara e trasparente, non già torba, grave e limacciosa. Mi spiego brevemente.

Tutti crediamo che le società umane sono altrettanti organismi viventi. Ora il principio che deve regolare la mente e l'opera dell'educatore, che dee quindi presiedere tanto alla scienza quanto all'arte pedagogica, vuol essere per sè stesso un organismo bell'e buono. La Famiglia nello Stato, e nella Religione; la Religione ri-

spetto allo Stato, e alla Famiglia; il Magistero, in generale, considerato rispetto alla Famiglia, alla Chiesa e allo Stato; l'Individuo riguardato ne' differenti periodi dell'educazione e dell'istruzione; l'Individuo considerato non come una *cosa*, come strumento, bensì come *personalità* rispetto alla Famiglia, al Potere politico, al potere religioso e alla Società nel senso di Magistero: ecco quì una serie di termini e quindi una serie di relazioni, le quali, in quanto riguardano l'individuo che deve diventare *personalità*, e l'uomo che dee diventar *cittadino*, costituiscono altresì materia della Scienza dell'educazione. Come in tutto questo vi potranno bastare le norme ideologiche? Come vi potranno bastare l'esperienza, i dati sperimentali, i confronti, i paragoni, le induzioni della Pedagogia storica? Tutte queste cose certamente sono pregevolissime: racchiudono infinita utilità. Ma non sono ancora la Scienza educativa, o meglio, non sono i principj della Pedagogia. Chi ci dice che cos'è e che cosa debb'esser rispetto allo Stato l'Individuo, verso al quale indirizzate i vostri nobili sforzi, le vostre cure generose; l'individuo al quale guardano altresì e deon guardare gelosamente la Famiglia, lo Stato, e la Chiesa qualunque ella sia? Tutto ciò a noi lo dice la scienza del Diritto. Nessuno può dubitarne. Ebbene, tutte queste cose dee farle sue la Pedagogia: non già perchè diventi quella che non può nè debb'essere, cioè una disciplina giuridica, politica, sociale; ma sì dee farle sue, in quanto è chiamata a saperle indirizzare ad un fine speciale, al suo fine, al fine pedagogico. In altre parole, essa deve stabilir tutte queste relazioni, tutte queste leggi, solo in quanto riguardano l'arte educativa in tutte le sue sfere, in tutte le sue forme, in tutte le sue applicazioni. Così, e sola-

mente così, la Pedagogia può attingere grado e valore di scienza positiva, perchè movendo da un principio fecondo, sa procedere con l'aiuto d'un metodo efficace. E mai non arriverà ad essere scienza, se non prima avrà saputo ricavar questo suo principio dal Diritto. Nel modo stesso che non giugnerà mai ad essere arte vera, condotta con metodo veracemente *positivo*, se non quando avrà potuto far emergere da una severa Psicologia i criterj di questo suo metodo. Queste sono per me le due condizioni d'una Pedagogia Positiva. Ora chiedo licenza di lasciare gli scrittori italiani, e uscire d'Italia.

— In Francia si parla oggi, com'è naturale, anche d'una Pedagogia Positiva: se ne stabiliscono principi, e si fissano leggi conformi ai dettami del Positivismo (1). Ma convien dire che nemmeno i Positivisti sono riusciti, nè potevan riuscire, ad imprimere forma di scienza alla Pedagogia. Non parlo del loro comune maestro A. Comte. Il quale tanto conseguente mostravasi al suo Positivismo, da credere necessaria alla civil società la creazione d'un *Potere morale*, atto a presiedere non pur all'istruzione ma, che più rileva, all'educazione. Se il Positivismo ci fosse riuscito o, per nostra disgrazia, riuscisse, le conseguenze sarebbero terribili quanto quelle del potere morale che si disse della *Santa Inquisizione*. I Positivisti conseguenti a sè stessi, che sono i Comtisti, e i Clericali, e gli ultramontani, in ciò si somiglierebbero, pur non volendo, come due goccioline d'acqua. Manco male che gli scolari hanno preso a combattere il maestro; e ne siamo obbligati segnatamente all'illustre Littré.

(1) Ved. per esempio il libro del Bourdet: *Principes d'Éducation Positive*.

Ma, anche a considerarla *a priori*, la dottrina de' Positivisti, qualunqu' essi sieno, non è in grado d'elevare a scienza l'arte dell'educare. Se il Positivismo brama d'esser conseguente a sè stesso (come altra volta feci avvertire ai Positivisti italiani), altro vanto ei non può menare fuorchè quello d'essere una dottrina assolutamente empirica, e però in sostanza negativa quand'ella sia considerata ne' suoi principli. Se è vero che la massima esigenza del sapere scientifico e positivo è il *fatto* e l'esperienza, e quindi la *legge* del fatto e dell'esperienza; è chiaro che alla Pedagogia positiva altro non rimane, che studiare i differenti modi, i diversi metodi d'educare, e trarre indi quelle leggi, quelle regole, o norme universali che ne potranno rampollare. Il Positivista perciò studierà l'arte pedagogica nella storia. La osserverà nelle diverse costituzioni politiche de' differenti Stati. Andrà a studiarla per conseguenza nell'America, a indagarla nella Germania, nella Scozia, nel Belgio, nell'Inghilterra; e verrà siffattamente a comporre i suoi criterj generali tutti induttivi. Ma che cos'avrà ella concluso la *Pedagogia Positiva* con tutto quest'affannato girandolare? Tutt'al più la vi saprà dire, che l'insegnamento obbligatorio, o l'insegnamento libero, produce questo o cotesto effetto; che la scuola, abbandonata nelle mani de'privati, o affidata tutta all'*iniziativa* individuale, alla chiesa, ad una società, ad una comunità, ovvero ritenuta e guidata in tutto e per tutto con occhio vigile dalla mano dello Stato, produrranno questi o cotesti risultati buoni o cattivi, favoreveli o esiziali alla cultura, alla società e alla vita comune della famiglie. Tutto ciò m'indica il *fatto*, m'indica il *fare*, il modo del *fare*; gli effetti, cioè, de' diversi metodi più o manco profittevoli, attuati presso questo o quel po-

polo, presso questa o quella civiltà, in questo o in quel secolo. Ma tutto ciò potrebbe arrivar mai, per quanto grandi possan essere i miracoli de' Positivisti, a darmi le ragioni, i principj, i motivi del fare? Spieghiamoci con esempi.

Le *Scuole Parrocchiali* della Scozia porgono buonissimi risultati rispetto a quelle d'Inghilterra (1). Ecco un fatto, direbbe il Pedagogo Positivista: osserviamolo bene in tutte le sue condizioni, generalizziamolo, eleviamolo a legge, a criterio, e quindi applichiamolo. — Osservo innanzi tutto, che l'unica ragione sopra cui s'appoggia il Positivista, è la bontà dell'effetto; l'utilità de' risultati. Ora se la natura degli effetti può a lui bastare, non basterà alla Scienza pedagogica. La quale anche in quest'ordin di cose, ch'è pure ordine di fatti, vuole e deve e può andare più in su. Con la Ragion pedagogica storica ella infatti vuol rinvenire il motivo della eccellenza delle Scuole Parrocchiali Scozzesi rispetto alle Inglesi. Dove ritrova questo motivo? Nella diversa costituzione delle due Chiese di que' due paesi. Trovata cotesta ragione (ch'è sempre anch'essa un fatto), deve e può procedere più in su; perchè vuol ricercare, se quella riunione di ministri, di presbiteri, che due e più secoli addietro decisero ogni Chiesa dover essere altresì scuola, poteva per avventura fare tutto ciò. Se, insomma, la loro volontà poteva o doveva così decidere. E poichè il Parlamento Scozzese confermò poco dopo e sancì cotesta proposta, la Pedagogia deve ricercare se quella sanzione del Parlamento circa una legge risguardante l'arte edu-

(1) Ved. il bellissimo articolo del Blerzy: *De l'enseignement secondaire en Europe* — *Revue des Deux Mondes*, 1.º Marzo 1869.

cativa, sia per sè stessa giusta o ingiusta, conveniente o inconveniente.

Or qui cessa la Ragione *storica* della Pedagogia. Cessa l'esperienza; cessano i fatti; e vien fuori la *Ragion pedagogica* propriamente detta. La quale deve cercare, se il potere religioso (che pur esiste nella società e deve esistere) abbia il diritto d'insegnare all'individuo, considerato ne' primi stadj della sua vita, questa o quella religione positiva. Ecco qui la Pedagogia di fronte al Diritto. E, in questo caso, di fronte ad un diritto che dicesi divino. Che cosa farà egli il Positivista? In tal caso voi scorgete il Positivista seriamente imbarazzato, perchè a lui produce ribrezzo acutissimo fin l'ombra d'una religione positiva, d'un culto determinato, d'una Fede pratica. La religione, ogni religione per lui ha già bell'e fatto il suo tempo: come quella che non è altrimenti propria del periodo così detto *positivo* della storia, ma sì del periodo *teologico*, fantastico, mitico e immaginoso. A che dunque impacciarsene? Eccolo quindi il pedagogo positivista cangiarsi da *positivo* in *negativo*! Se infatti vi sorge in animo di chiedergli: Qual è, dunque, l'educazione davvero positiva in materia di religione? Quella (vi risponderà) ch'è assolutamente negativa: nessuna religione; nessuna addirittura.

Quante contraddizioni! Quanta e quale meschinità di logica! E le *Scuole Parrocchiali* di Scozia che il fatto e l'esperienza v'ha posto sotto gli occhi, tipo fra tutte le scuole del mondo, ove son elle sparite? Negate dunque i vostri medesimi fatti? Chiudete gli occhi alle vostre medesime osservazioni comparative? alle vostre indagini induttive? — D'altra parte giova osservare, che il sentimento religioso, quando sia considerato in sè stesso, è pur egli un fatto; un gran

*ment
ment
che...*

fatto delle civil società, della storia umana, dell'umana tradizione; e, come fatto, non può credersi diverso dal senso artistico, dal sentimento morale, dal sentimento sociale, dal sentimento della libertà, dal sentimento inverso la patria e la famiglia. Or non dovete educarlo (dico *educarlo*, *edurlo*) cotesto sentimento che nell'uomo inserisce profondo ella stessa la natura? E la Famiglia, lo Stato, la Scuola, la Società non avrann'alcun diritto, non avrann'alcun dovere acciocchè sia indirizzato a bene, rendendolo sempre più squisito, sempre più nobile, più puro, perfetto cotesto sentimento? Se è così (nè potrebb'esser diversamente) la Pedagogia ha diritto di chiedervi, come voi farete per educarlo. Ella può, dee chiedervi anzi quale e quanta possa o debba esser l'azione della Famiglia e del potere paterno, quella dello Stato, e quella del potere religioso in cotesto magistero educativo. Ella è in diritto di chiedervi, in somma, come vuol esser diretta la forza, come equilibrata l'azione educativa di questi quattro Poteri in mezzo a cui nasce l'individuo; poteri dai quali cotesto individuo, inconsapevole, è circondato e avvinto, e al quale ciascun d'essi, per doveri e diritti che debbonsi a vicenda limitare e guarentire a vicenda, vuole e può e deve imporre sè stesso. Ora la Pedagogia Positiva, com'è intesa da' Positivisti, può ella giugnere a risolvere cotesti problemi? Evidentemente non può. Perchè se dall'un canto, come ho mostrato, ella riesce affatto negativa; dall'altro non potrebbe staccarsi del tutto e liberarsi dai fatti, senza contraddire al suo medesimo domma fondamentale.

Nè qui finiscono gl'imbarazzi della Pedagogia Positiva. Supponete che il Pedagogo positivista voglia decidere se un ministero di pubblica istruzione torni inutile, o non piuttosto necessario alla civile costituzione:

se, cioè, lo Stato debb' anch'egli spiegare un'attività immediata nell'insegnamento, nella Scuola. Poichè criterio precipuo e più sicuro per lui sono i fatti, egli osserva appo gl'Inglesi, l'insegnamento, in generale, procedero bene, almeno rispetto a quello d'ogn'altro Stato Europeo, non ostante ch'ivi non fosse alcun ministero, nè alcun ministro che ne pigliasse cura. Or che cosa dovrebbe far concludere alla sua Pedagogia il positivista conseguente a sè stesso? È chiaro: la inutilità d'un siffatto ministero: la inutilità di coteste cure governative in tal ordin di cose. Ebbene, oggi com'oggi il povero Positivista troverebbesi anche qui seriamente imbarazzato e confuso. Nella stessa Inghilterra, come tutti sappiamo, gl'istessi Inglesi, all'animo de' quali tanto paura incuteva l'ingerenza governativa in così fatte materie, hann'oggi cominciato a pensare diversamente. Essi han cominciato a desiderare, anzi attuare già un ministero, una direzione, un potere qualunque dello Stato, perchè oggi credono saldamente che lo Stato abbia pure da intervenire nell'insegnamento, massime nell'insegnamento elementare e popolare. Or dunque, una delle due; nè ci ha via di mezzo: o la Pedagogia del Positivista deve in tal caso contraddire a sè stessa, ovvero accettare cotesta modificazione, e legittimare cotesta riforma solo in virtù della maggior utilità nei risultati. Nel primo caso, voi scorgete la conseguenza ultima cui sempre cade il Positivista Francese, e possiamo dire, in generale, lo stesso genio francese. Nel secondo avrete il fine, tutto il fine della Pedagogia, di là del quale null'altro sa vedere il Positivista Inglese, anzi lo stesso genio di quella schiatta profondamente laboriosa e utilitaria.

Al contrario la Pedagogia razionalmente positiva,

non vuole arrestarsi quì. Perchè se a lei da una parte non piacciono le contraddizioni, dall'altra non sa porre, come ragione ultima delle cose e della vita sociale, il principio dell'interesse e dell'utile. Ella può, ella deve procedere più innanzi; perchè non può, non dee contentarsi in modo assoluto di questa o quell'altra istituzione, tutte le istituzioni essendo mutabili, tutte soggette a progresso. Come dunque porre il fondamento razionale d'una scienza negli effetti mutabili, ne'dati differenti, e su' risultati contraddittorj di mutabili costituzioni?

Ma qui giova intenderci co'Positivisti. La Pedagogia non deve, nè può sdegnare i fatti, le istituzioni, e tanto meno gli effetti di queste. Deve anzi farne grandissimo conto. Debb'essere osservativa, sperimentale. Ma in che senso? In questo, che nelle istituzioni educative, specie ne'risultati cui queste dan luogo, ella possa confermare sè stessa. Nel senso che in un ordinamento scolastico qualunque e nei risultati profittevoli ch'ei produce, ella ritrovi una riprova, una guarentigia di fatto alle proprie soluzioni teoretiche. Prescindendo dai fatti, la Pedagogia è chiamata, per esempio, a dimostrare questo: Essere un dovere, massimo dovere dello Stato, prender cura diretta, cura immediata, cura incessante nell'istruzione e nell'educazione popolare. Così, mentre la Pedagogia positiva movendo dai fatti riesce negativa, ed è condannata a rimanersi avvinta nei fatti e nello *statu quo* se pur vuol esser conseguente a sè stessa; la pedagogia razionalmente positiva e filosofica, al contrario, ha coscienza di sè, ha coscienza d'un proprio metodo, d'un proprio principio. Perchè? Perchè ella s'appoggia innanzi tutto alla Psicologia. La Psicologia, cioè la natura e il naturale svolgimento delle facoltà, essa toglie a modello d'imitazione nella pra-

tica. Ma più ancora essa risale al Diritto, se ne alimenta, e nei principj giuridici trova le ragioni dell'arte educativa, e dell'applicazioni pedagogiche. Ella quindi è in grado di procedere sempre più, giudicando l'esperienza. Ella progredisce sempre più negando i fatti, in quanto che li sorpassa, gl'intende. E intende, e giudica altresì le istituzioni educative che paion perfette, e non sono. Intende e giudica le istituzioni che paion liberali e secondo natura, mentre nel fatto contraddicono ai principj del Diritto moderno, e alle norme d'una severa Psicologia positiva e sperimentale.

E non basta. Se l'istruzione primaria abbia da esser gratuita, pagata, ovvero gratuita obbligatoria, od obbligatoria e pagata; tutto ciò deve sapercelo dire, in massima, la ragion pedagogica teoretica, e quindi tocca alla ragion pedagogica storica confermarci nella verità della teoria. Più ancora. A decidere se il prete, il pastore, la Chiesa, lo Stato e persino il padre, persino la madre abbiano per avventura assoluto diritto d'insegnar questa o quella religione positiva, non bastano i cento i mille vostri studj comparativi, non i vostri viaggi, non le vostre osservazioni circa i diversi ordinamenti e disposizioni scolastiche del vecchio, nè del nuovo mondo. Per indurre anzi dall'insieme delle vostre molteplici e ricche osservazioni, raccolte appo questa o cotesta civiltà, la vostra scienza dell'educazione, avete assoluto bisogno d'un criterio, d'un principio, d'un'idea per giudicare il valore dell'esperienza, la natura dei risultati, l'indole dei fatti, e poscia farne la scelta. Pretendereste in arte giudicare un'opera di Fidia, un capolavoro del Canova senza l'aiuto d'un criterio artistico? Ora questo criterio, necessario altresì agli studj pedagogici, è anteriore alle vostre

osservazioni, è superiore ai vostri studj comparativi. Questo criterio superiore ai fatti che voi trarrete dalla vostra ragione vvero da una scienza affine, è un germe di scienza: è la scienza in germe. Sviluppate, svolgetelo, applicatelo. Avrete tutto un disegno di Pedagogia razionale filosofica che vi farà capace, non tanto a raccogliere, disporre, ordinare i fatti pedagogici, quanto a giudicarne il valore e la natura. Tutto questo non fa la Pedagogia così detta positiva: intendendo la Pedagogia com'è intesa da certi Positivisti d'oggi: la cui scienza pedagogica non rispondendo all'esigenze e a tutti i bisogni di ragione, riesce perciò interamente negativa, inefficace e parolaja.

Nè poi s'ha a credere che se della Pedagogia come scienza gl'Italiani non siano giunti a cogliere il vero concetto, vi siano giunti altri popoli che senza dubbio ci lasciano molto indietro nella coltura, nell'istruzione e nella civiltà. Non parlo della Francia dove tutto è simmetrica gerarchia, quant'alla parte pratica dell'educazione; e quant'alla scienza poi non sembra che siasi elevata molto al di sopra di noi (1). Non parlo dell'Olanda, dove, per esempio, l'educazione religiosa è tuttora quel ch'era in passato, e però la

(1) Pochi sono i libri in questo paese, nei quali ci sia qualche scintilla di scienza educativa. Tra questi va notata l'opera di Jules Simon *L'Ecole*; segnatamente alcune cose esposte nella 3.^a parte. Di libri fatti alla maniera dell'*Éducation progressive* della Necker de Saussure ce n'è a migliaia: ma noi qui non parliamo delle opere pratiche di pedagogia. C'è il lavoro di Cournot (*Institutions d'Instruction publique*; 1864). C'è i molti e grossi volumi del benemerito Eugenio Rendu. Ma in tutte queste ed'altre bellissime e utilissime opere non si ritrova un disegno compiuto di principi pedagogici, un piano di scienza educativa propriamente detta, tranne in parte il Fritz che, com'è noto, ha tutto tratto da' Tedeschi.

scienza non vi ha potuto progredire (1). Non parlo dell'Inghilterra; dove i libri di scienza educativa non sorpassano neanc'oggi que' di Lancaster e del Dottor Bell, quantunque ricchi di molte osservazioni pratiche utilissime (2); dove i celebri istituti d'Eton, d'Harrow e di Rugby sono tenacemente tuttora quel ch'erano già fin dai primordi del secolo passato. Voglio accennare al paese di Guglielmo Humboldt; autore di quel libro nel quale non mancano i veri germi di scienza pedagogica (3). Nella dotta Germania, com'è noto, la scienza dell'educazione costituisce parte integrale della filosofia. E questo, per me, è progresso vero; checchè vogliano dire i Positivisti. Ma considerata la Pedagogia com'arte, come pratica educativa, chi vorrà credere ch'ella quivi sia veramente informata a scienza? Nol potremmo affermare del presente: tanto meno del passato. Che cosa divenne l'arte pedagogica, l'educazione nella Scuola d'Overberg, nella Scuola del Francke, per citare solo questi due nomi illustri e tanto benemeriti negli annali degli studj pedagogici?

Essi movon dalla psicologia, (assai diversa dalla psicologia del Beneke). E fin qui fanno benissimo. Ma qual è cotesta loro psicologia? *Ogni fanciullo, si dico, porta seco un germe di corruzione: le sue facoltà sono viziate nella loro sorgente.* Ecco anche qui, come dissi parlando del Tommaseo, tutta una psicologia. Ed ecco perciò un sistema, tutto un sistema d'educazione e d'istru-

(1) Ved. nel Cousin, *De l'Instruction publique en Hollande*, le leggi sull'istruzione religiosa, Tom. 2.º pag. 45 e segg.

(2) Ved. *Sistema Inglese d'Istruzione* di G. Lancaster, e il *Piano d'educazione pe' fanciulli poveri* del Dottor Bell, Milano, 1816.

(3) Ved. *Essai sur les limites de l'action de l'Etat*, trad. del Chrétien, 1861, segnatamente il Cap. sulla Religione, pag. 85 e segg.

zione, nel quale il principio religioso debb'essere ad un tempo, principio, mezzo, fine e trionfo assoluto dell'arte pedagogica (1). Per essi la Pedagogia non è scienza, bensì arte; arte del riuscire, precisamente come certa specie di politica; arte di riuscire in forza d'un'idea, d'un fine, d'un disegno religioso.

Se non che, rovesciate la medaglia: che cos'avrete? Avrete il fanatico Basedow il quale s'aggancia tenacemente al principio di Rousseau. Questo principio egli interpreta grossolanamente, guardandolo solo nell'aspetto esagerato e guasto per cui fu ragionevolmente biasimato il Ginevrino. Indi precipitando nell'apposto estremo, nega alla Pedagogia qualunque principio religioso e morale pratico: con accento e calore ed entusiasmo profetico vi predica la *Filantropia*; e poi con animo nordicamente freddo e impassibile vi conclude pronunziando: *Il mio sistema d'educazione è buono per tutti; cattolici, greci, protestanti, ebrei, e persino a quelli che non vónno saper niente, nientissimo di rivelazione.* — Dubiteremo che con la profonda riflessione la Germania non giunga dove riesce la Francia con la rapidità del sentimento e colla mobilità di sua fantasia? Questa precisamente è la dottrina del Littrè.

Che cosa intanto dovremo pensare di queste dottrine fra loro così opposte, così contrarie e perciò tutte negative per la scienza e profondamente esiziali per l'arte pedagogica?

Se io non credo al tutto ai pretesi elementi originariamente viziati della natura umana, come pretendono i Tradizionalisti, non posso recarmi a credere

(1) Ved. Rendu, De l'Éducation populaire dans l'Allemagne du Nord, e de ses rapports avec les doctrines Philosophiques et religieuses. Paris 1855, pag. 184 e segg.

nemmanco che tutto in noi sia profumo d'innocenza, di bontà e di perfezione. Per me la psicologia non è tutta patologia, nè tutta fisiologia. Le facoltà, gli organi (per continuare la figura), non sono tutti fior di salute. Un po' di male, un po' di malattia c'è pur troppo. Ma questa malattia è tale uno stato morboso, che tiene, per così esprimermi, dell'anemia; ed è sostenuta da una cagione tutta organica, ch'è la finità stessa delle cose. Cotesta malattia (voglio continuare il traslato), ha sua propria origine e sede negli organi, o meglio in questo o quell'organo, non già nel principio stesso della vita: il quale invece è destinato a comporre di tutti questi organi un solo organismo che sia feconda e vivente unità. La scuola di Hegel (e siamo sempre in Germania), parla anch'essa di malizia e di malattia: almeno per quanto ci dice il Prof. Thaulow nei quattro volumi risguardanti la scienza educativa raccozzati dalle opere di Hegel. Cotesta malattia per Hegel è *vizio intimo* di natura. Vizio intimo di ciò ch'egli appella *naturalità*. Ora cotesto vizio, se non è la colpa originaria del Cristianesimo, n'è per lo meno una forma, o giù di lì. Il che sia detto col dovuto ossequio a tutti gli Hegeliani passati, presenti e futuri; non escluso quell'amenico chierico Hegeliano che da un pezzo in qua d'altro non si compiace, fuorchè d'accender moccoli al suo grande *Apostolus Gentium* (!), e a lui cantar inni e salmi e litanie su tutt'i tuoni, in tutti gli articoli, in tutt'i giornali, in tutt'i libri e, com'è naturale, in più d'una lingua! Eccoci, dunque, ad un altro estremo. La Pedagogia, per l'Hegelianismo conseguente a sè stesso, debb'esser tutta un'arte, assolutamente arte; perchè deve pervenire a trasformare cotesto *vizio intimo* di natura, nel suo famigerato elemento *divino*.

Il che stando, non dee farci meraviglia il concetto che gli Hegeliani si formano sulla natura dello Stato, non meno che sull'ufficio che il Potere politico è in obbligo d'esercitare con vigili cure anche nel campo dell'educazione e dell'arte pedagogica.

E ora, per concludere, mi giova ritornare su quel che m'è venuto detto fino dal bel principio. Le tante controversie sulla pubblica istruzione, segnatamente primaria e secondaria, nonchè i tanti e cotanto opposti e strani desiderati sull'educazione, ci addimostrano con evidenza come in Italia non per anche siamo giunti ad aver coscienza della vera arte dell'educare, per la semplicissima e pur dolorosa ragione, che non possediamo ancora il concetto razionale, filosofico e positivamente filosofico della Pedagogia. Perchè la Pedagogia possa esser detta veramente Positiva, cioè vera Scienza dell'educazione, è gran necessità ch'ella ponga radice in due altre scienze: nella Psicologia, e nel Diritto. Questa necessità principalmente noi abbiám voluto oggi dimostrare. In che modo poi debbasi ella fondare nelle suddette due scienze, potremo dimostrarlo, se ci verrà fatto, in altro articolo. Intanto sarebbe utile, cred'io (e altri parecchi, non ne dubito, lo crederanno con me) che il Ministro su la Pubblica Istruzione fosse convinto, come la radice prima della riforma più essenziale al pubblico e privato insegnamento, alla pubblica e privata educazione, stia nel promuovere appunto non pur l'arte pedagogica studiando tutt'i mezzi e gli espedienti pratici per diffonderla, ma anche la scienza, anche la parte teorica, anche i principj veri, i principj positivi di quest'arte. La quale oggi agli occhi di tutti si presenta piena di tanto interesse civile, politico e nazionale, quanto in altr'età l'educazion religiosa agli occhi de' Sant'Ignazio,

de' San Filippo, de' San Vincenzo, de' San Giuseppe Calasanzio. C'è da restar profondamento rammaricati e umiliati quando si pensi, che noi non abbiamo un libro, un sol libro di scienza pedagogica, indipendente e veramente razionale. E abbiamo già sulle spalle ben dieci anni di vita politica libera, liberissima! Non abbiamo neanche una storia della Pedagogia. E nemmeno abbiamo avuto la felice ispirazione di tradurci almeno la storia del Raumer! Sarebb'egli un gran male se fra tante migliaia di lire il Ministro Broglio stabilisse un premio ad un libro di *scienza* educativa fatto secondo i bisogni presenti, e conforme ai principj del sapere moderno?

99 946062



